

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR

MARA CRISTINA FORTUNA DA SILVA

**AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NAS ESCOLAS DE CAMPO
NO MUNICÍPIO DE CLEVELÂNDIA - PR**

PATO BRANCO
2014
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

MARA CRISTINA FORTUNA DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Especialização em Educação do
Campo. Orientadora: Professora
Ms. Lucia Helena Alencastro

PATO BRANCO/PR
2014

AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NAS ESCOLAS DE CAMPO NO MUNICÍPIO DE CLEVELÂNDIA - PR

Mara Cristina Fortuna da Silva ¹

Lucia Helena Alencastro²

RESUMO: O presente artigo discute sobre Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas do campo. São apresentados alguns referenciais teóricos sobre as Escolas de Campo, a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares e o atendimento educacional especializado. Também são apresentados alguns pontos importantes discutidos na Conferência de Salamanca na Espanha, como a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares. Sendo o Brasil consignatário desta, inicia as implantações das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas, bem como reformula Leis e Decretos brasileiros que amparam esses direitos. Reconhecendo a importância de estas salas estarem presentes nas escolas urbanas, e objetivando conhecer se também estão presentes nas escolas do campo, apresentamos uma análise de questionários semi-estruturados, realizados com as equipes pedagógicas das Escolas do Campo do Município de Clevelândia-Pr. Assim, analisamos se há oferta do atendimento especializado e de Salas de Recursos para os alunos das escolas pesquisadas. Esses dois elementos: Escola do campo e Salas de Recursos Multifuncionais necessitando serem articulados entre si parecem não dar sustentação de que a política educacional inclusiva esteja presente em todas as escolas do campo.

Palavras-chave: Escola do Campo – Inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares – Salas de Recursos Multifuncionais

Apresentação

A Educação do campo por muito tempo esteve às margens das Políticas Educacionais brasileira, visto que havia pensamentos de que filhos de famílias que trabalhavam em áreas rurais, a educação não era prioridade.

No entanto, em fins da década de 1990, processos históricos voltados a educação do campo passou a ser discutidos entre as políticas públicas no Brasil, pois a Constituição brasileira de 1988, afirmava que a educação é direito de todos e dever do

¹ Pós Graduada em Educação na Universidade Federal do Paraná e Mestranda em Educação na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campos de Chapecó/SC.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná e Orientadora no curso de Especialização em Educação do Campo na UFPR.

Estado e da família. Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconizava o reconhecimento das diversidades do campo.

Muitos movimentos sociais vieram contribuir para que houvesse aprofundamento sobre as escolas de campo e se aprovassem em 03 de abril de 2002 a Resolução do Conselho Nacional de educação e Conselho de educação Básica – CNE/CEB nº 03 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas de Campo.

Ao mesmo tempo nas escolas localizadas nos espaços urbanos, estavam sendo implantadas as Salas de Recursos Multifuncionais para Atendimento Especializado de alunos com Transtornos globais de Desenvolvimento, deficiência visual, auditiva e mental/intelectual dentro da própria escola regular.

Levando em consideração que as escolas do campo valorizam seus espaços e todos os habitantes em volta desta, deduz-se que nestas também é possível se encontrar alunos com deficiências e que necessitam de atendimento especializado em salas de recursos, como nas escolas urbanas. Desta forma esse artigo busca analisar as Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas de campo da rede municipal e estadual do Município de Clevelândia – Paraná, mediante as seguintes questões norteadoras: Há Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas de campo deste município? De que forma os alunos são diagnosticados e avaliados? Estes alunos que necessitam de atendimento especializado recebem esse atendimento? De que forma?

No total foram pesquisadas 6 escolas de campo, sendo 3 da rede municipal e 3 da rede estadual de ensino.

No Primeiro momento será realizado um breve histórico da Educação do campo após 1990, quando os movimentos sociais impulsionam as políticas públicas a repensarem nos objetivos de afirmação das escolas de campo.

A seguir, através de reflexão da Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96, Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, se fará um estudo sobre a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas regulares, as quais estão sendo incluídos alunos com deficiência.

No terceiro momento, tendo conhecimentos da importância das Salas de Recursos para atender alunos com deficiência, e tendo em mãos questionários semi-estruturados respondidos pela equipe pedagógica de cada escola de campo, reflexões sobre os dados coletados, buscando chegar a conclusão final deste presente estudo.

Enfim, para concluir esse trabalho de pesquisa, faremos algumas considerações finais em relação as salas de recursos multifuncionais nas escolas de campo, sendo que ao pesquisar apenas escolas de um município, não podemos generalizar resultados. Mas contribuirá para melhorias nas políticas públicas educacionais voltadas para as escolas de campo, bem como para todas as escolas de campo.

As escolas de campo – o início

A Constituição Federal de 1988 universaliza a educação em seu artigo 205 quando determina que seja um direito de todos e dever da família e do Estado, promovida e incentivada com a colaboração da família. Complementa também no Artigo 206 que esta será ministrada com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Tratando a CF de 1988 da educação como direito de todos, igualdade de acesso e permanência na escola, já bastariam para que as escolas se firmassem nas áreas rurais, garantindo que as escolas rurais se mantivessem fortes.

No entanto a Educação do campo por muito tempo esteve às margens das políticas educacionais brasileiras, sendo que ainda pairava o pensamento de que filhos de famílias que trabalhavam em áreas rurais, a educação não era prioridade. Assim muitas escolas rurais passam se concentrar em determinadas áreas polos, ou ainda os alunos eram direcionados as áreas urbanas.

Segundo Caldart, Pereira, Alentejano e Frigotto (2012):

A essência da Educação do Campo não pode ser apreendida senão no seu movimento real, que implica um conjunto articulado de relações (fundamentalmente contradições) que a constituem como prática/projeto/política de educação e cujo sujeito é a classe trabalhadora do campo (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO E FRIGOTTO, 2012, p. 13).

Assim, entende-se que a clientela da escola do campo são filhos de família da classe trabalhadora do campo, que devido as dificuldades de acesso as escolas urbanas, passaram a lutar por uma política educacional voltadas a esses.

Para Molina e Sá a escola do campo nasce junto com o movimento da Educação do campo:

A concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Tratasse, portanto, de uma

concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação (MOLINA e SÁ in CALDART, PEREIRA, ALENTEJONA e FRIGOTTO, 2012, p.326).

Esses movimentos surgidos nos fins da década de 1990, processos históricos voltados à educação do campo passaram a serem pautados entre as políticas públicas, entre eles as reivindicações da educação vista como movimento não-formal, como se refere Paglia, Pires, Quadros, Anjos e Pires (2010):

A reivindicação da Educação no campo é um movimento histórico de construção da educação não-formal relacionada à organização de grupos de luta e disputa no campo. O campo reconhecido como grupo social e na necessidade de uma educação coerente com as inquietações e disputas da população do campo. Um movimento que questiona o papel do educador e sua formação, muitas vezes, valorizando a urbanidade e com a perspectiva de que a educação seria uma ponte ou forma de “ascensão” do rural para o urbano. (PAGLIA, PIRES, QUADROS, ANJOS E PIRES, 2010, p.25).

Os movimentos em prol da educação do campo também passaram a questionar a formação dos professores que, por muitas vezes, priorizava uma educação urbanística e se se deixava de lado, uma formação voltada para a função nas escolas de campo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, Art. 28 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional em relação a população rural:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

A Escola do Campo é um espaço o qual se promove adaptações que sejam relacionados as peculiaridades dos alunos que vivem na área rural. Não os privando de ter os mesmos conteúdos das escolas urbanas, mas sim com a interação de seus diferentes saberes, interesses e perspectivas futuras. Assim, a LDB nº9493/96 determina que esta escola se utilize de conteúdos e metodologias que atendam as necessidades e interesses destes alunos, inclusive tendo calendário que respeite todas as fases agrícolas desta localidade.

De acordo com Caldart (2005): “Compreender o lugar da escola na Educação do Campo é ter claro que ser humano ela precisa ajudar a formar, e como pode contribuir

com a formação dos novos sujeitos sociais, que se constituem no campo hoje.” (CALDART, 2005, p.30).

Neste sentido, a Escola do Campo caminha lado a lado com os movimentos sociais dos povos do campo. Seu papel, portanto, é manter a memória desses povos, garantindo a obtenção de conhecimentos que se possa transformar a sociedade e garantir organicidade em seu meio. (PIRES, 2010, p. 40).

Diante no Cenário brasileiro, sabe-se que nas áreas rurais, também se tem crianças com algum tipo de deficiência. Sendo assim, nas Escolas de Campo, como qualquer outra escola do espaço urbano, recebem alunos com deficiência para estudar em salas regulares e, respeitando a Constituição de 1988, deve acolher a todos, visto que todos tem direito a Educação. Em consonância com a LDB nº9394/96, a escola deve oferecer Salas de Recursos Multifuncionais para suporte a estes alunos, realizando atendimento educacional especializado.

A partir dessa perspectiva passaremos a fazer um breve histórico sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e o atendimento em Salas de Recursos Multifuncionais.

A Inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e as Salas de Recursos Multifuncionais

A Educação dos alunos com deficiência por muito tempo foi em sentido paralelo ao ensino comum. Ou seja, os alunos eram atendidos em outras escolas especializadas ou em salas segregadas nas escolas regulares, mesmo quando muito se debatia sobre uma educação voltada para todos.

Em 1948, com a Declaração Universal dos Direitos do Homem adotadas pela organização das Nações Unidas, garantia uma educação voltada para todos, independente de quaisquer diversidades.

Na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e qualidade, realizado em Salamanca na Espanha em 1994, foi assinada a Declaração de Salamanca por todos os representantes de governos e organizações internacionais presentes. Esta Declaração culminou em um documento que expunha Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, assegurando a educação destas pessoas. Originada a partir da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e qualidade, na cidade de Salamanca, em Espanha, no ano de 1994, as

declarações da ONU, culminaram no documento “Regras Padrões Sobre Equalização de Oportunidade Para Pessoas Com Deficiências”. Esse documento enfatizava as seguridades da Educação de pessoas com deficiência assegurando que estes juntamente com os demais possam ter uma educação de qualidade. (MEC/SEED, 2001).

Diante das Convenções internacionais, podemos analisar que já na Constituição de 1988, citada anteriormente e na LDB nº9394/96, assegura que os alunos com deficiência sejam atendidos preferencialmente na rede regular de ensino.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, em seu Art.58 e seus parágrafos, além de especificar o significado de educação especial, especifica a Educação especial e determina o atendimento especializado nas escolas regulares:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL,1996).

Subentende-se nesta Lei que o Atendimento Especializado fazendo parte da Educação Especial deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino. Esse atendimento é atendido em contraturno, com professores especializados. E ainda que os professores do ensino regular sejam capacitados para a integração desses alunos na classe comum, sendo que o sistema de ensino também deve assegurar métodos e técnicas, currículos e recursos educativos e organização específica para atender as necessidades destas crianças.

O processo de educação inclusiva, como determinava na Conferência de Educação para Todos em Jontiên na Tailândia em 1990, não se refere apenas aos deficientes, mas a todos os povos que ficaram a margem da sociedade, da educação, inclusive os povos do campo. Essa proposta além de beneficiar a todos, é proclamada em nível mundial. Para Carvalho (2013):

A sociedade inclusiva e a escola inclusiva, como ideais, têm angariado as simpatias dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nos ideais democráticos, aceitos e proclamados, universalmente. (CARVALHO, 2013, p. 26).

No entanto, mesmo com a universalização da escola inclusiva, há necessidade de abranger a todas as escolas, inclusive as escolas do campo.

Com o intuito de ter conhecimento se nas escolas de campo do município de Clevelândia – PR há Salas de Recursos Multifuncionais que atendam os alunos com deficiência e como se dá atendimento a estes e, as dificuldades encontradas, foi desenvolvido questionários semi-estruturados com equipe pedagógica, buscando apreender o processo da inclusão nas escolas de campo, bem como realizado análise dos dados coletados que serão apresentados a seguir.

Análise dos dados

O Município de Clevelândia, localizado na região sudoeste do Paraná, sob a jurisdição do Núcleo Regional de Pato Branco, possui seis Escolas de Campo, sendo 3 da rede Municipal e três na rede Estadual de ensino. Os prédios de todas as escolas pesquisadas são de construções antigas, usados conjuntamente pelas escolas municipais e pelas estaduais. As municipais ainda não receberam a denominação de Escolas de campo, segundo dados da Secretaria de Educação do Município.

Todas as Escolas de campo funcionam apenas um período, ou seja, as estaduais funcionam pelo matutino e as municipais pelo período vespertino. Sendo que ocupa o mesmo espaço físico cada uma delas. Por exemplo, em uma escola funciona a rede estadual pela manhã e municipal pela parte da tarde. Elas estão localizadas em três pontos estratégicos nas áreas rurais do município.

As escolas pesquisadas são consideradas escolas polos, pois o transporte passa em várias áreas rurais para levarem os alunos em umas escolas mais próximas.

Segundo informações coletas, através dos questionários, as três escolas da rede municipal de ensino possuem alunos diagnosticados e encaminhados a Salas de Recursos.

A primeira escola municipal pesquisada denominará de escola A, a segunda de escola B e a terceira de escola C.

A escola A, consta com um total de cinquenta e cinco alunos há dois alunos avaliados e que necessitam de atendimento especializado em Sala de Recursos. Porém ainda não há Sala de Recursos nesta, sendo que está em tramitação a implantação na escola. Os alunos são avaliados por uma equipe multiprofissional: pedagogas, psicopedagogas e psicólogas da Secretaria Municipal de Educação e, enviados a consultas com neurologistas. Após a constatação de necessidades de atendimento especializado e devido à ausência do atendimento especializado em sala de recursos, os alunos recebem apenas um reforço escolar.

A escola B possui no momento trinta e oito alunos frequentando o ensino regular e, dentre estes quatro alunos com diagnóstico de deficiências e encaminhamento para Sala de Recursos. Nesta não há sala para atendimento e nem processo de implantação desta.

Na escola C com um total de 68, três alunos deveriam estar recebendo atendimento especializado na sala de recursos. No entanto também devido a ausência desta, os alunos não recebem este atendimento.

Os motivos do não funcionamento de Salas de Recursos nas escolas de campo municipais do município de Clevelândia-Pr., se dão pelo fato de que não há espaço físico adequado para sua implantação, visto que os horários em que os alunos da rede municipal poderia ter atendimento, as salas estão sendo ocupadas pela rede estadual de ensino. Apenas a escola A oferece uma sala que estará sendo utilizada para atendimento educacional especializado. Outro motivo que dificulta a presença desta é a questão de horários de transportes, pois como os alunos moram em lugares distantes da escola, e o atendimento deve se dar em horário contrário ao ensino regular, os alunos não conseguem ir para casa almoçar e retornar a escola, sendo que o transporte faz outros itinerários no período contrário.

Os motivos que dificultam a implantação destas salas nas escolas B e C são semelhantes. A falta de espaço físico, a questão de horários e o transporte.

Em relação a professores especialistas para o atendimento especializado nas salas de recursos, não há dificuldades, pois a rede municipal conta com profissionais qualificados para exercer a função nesta.

A escola D, em funcionamento no mesmo prédio da escola D, não possui alunos que deveriam ser diagnosticados, mas devido a falta de equipe responsável por esta, como psicólogos e neurologistas, pela distância da cidade e falta de interesse dos pais,

não possuem avaliação. Mesmo que a escola não oferece contraturno e sala de recursos Multifuncionais.

Referente à escola E, que também não oferece Salas de Recursos Multifuncionais para atender aos alunos com deficiência, argumenta a falta de profissionais disponíveis a realizar a avaliação, bem como a dificuldade da Secretaria de Estado da Educação em abrir salas nas escolas de campo, devido a dificuldade do transporte para levar os alunos para casa na hora do almoço e retornar com o aluno para o atendimento, mesmo que a escola não tem salas disponíveis, devido estarem sendo ocupadas pela rede municipal e, os alunos terem dificuldades de se deslocarem até as escolas estaduais na cidade que oferecem esse atendimento.

Tendo as mesmas dificuldades das demais escolas citadas acima, a escola F conta com alunos diagnosticados, porém impossibilitados do atendimento. Esta impossibilidade se dá ao fato do transporte e a disponibilidade de espaço físico. Um dos alunos diagnosticados frequentou algum tempo, a sala de recursos multifuncionais em um colégio no centro da cidade. No entanto, não conseguindo levá-lo duas vezes por semana e por disponibilidade dos pais em levá-lo, desistiu de frequentá-la.

Assim, as três escolas da rede estadual de ensino pesquisadas, declararam não possuir salas de recursos multifuncionais e nem há previsão de implantação. Há queixas dos professores sobre os alunos que precisam de encaminhamentos para avaliações com profissionais e, acreditam que devido às dificuldades como: acesso, escola sendo utilizada pela rede municipal e estadual de ensino e falta de demandas.

Considerações Finais

Através desta pesquisa, buscamos conhecer se há Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas de Campo do Município de Clevelândia-Pr., a partir da análise de questionários semi-estruturados e compreender como se procede quando há alunos com necessidades de encaminhamento para avaliação e para frequentar o atendimento especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais.

A partir das observações e análises dos questionários coletados, podemos inferir que ainda há muito o que fazer para que as Escolas de Campo tenham as mesmas qualificações que as escolas do meio urbano, em relação ao atendimento especializado de alunos com deficiências no ensino regular. Ao mesmo tempo em que as escolas da

rede municipal e estadual ocupam o mesmo espaço físico, há a dificuldade dos transportes para os alunos, sendo que muitos residem longe da escola e não há tempo hábil para retorno dos alunos para o atendimento, mesmo que houvesse Salas de Recursos.

Esses elementos que dificultam o acesso dos alunos com deficiência ao atendimento especializado, sustentando que as Escolas de Campo do Município pesquisado não estão sendo ofertada a educação as crianças com deficiência, oportunidades para que possam oferecer aos alunos que nelas estão inclusos, como determina a Constituição Brasileira de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9394/96. As escolas de Campo se mostram estarem disponíveis para que possam ofertarem aos alunos com deficiência, atendimento especializado como são ofertados nas escolas das áreas urbanas, porém além das dificuldades relatadas neste, ainda esperam que estas venham ser contempladas com a realidade das políticas públicas educacionais. No entanto, não há um respeito com estas escolas até o contexto histórico da pesquisa, nem mesmo são oportunizadas a estas as mesmas prioridades como nas escolas urbanas. Sendo necessário que as políticas públicas revejam o que determinam as leis nacionais no enfoque de educação para todos. Pois as escolas do campo merecem o mesmo respeito que as demais.

Esperamos que o exposto neste trabalho de pesquisa venha contribuir, para uma melhoria nas Escolas de Campo, não só do município pesquisado, mas de todos os demais que se encontra em situações semelhantes, contemplando-as com todas as políticas educacionais oferecidas as escolas urbanas, com estruturas físicas próprias e professores específicos. Assim, torna-se relevante repensar nestas políticas voltadas as escolas de campo para que tornem escolas de qualidades e possam respeitar o que demanda a Constituição federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Direito à Educação: Subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – Orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em 12/02/2014.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> Acesso em 13/02/2014.

BRASIL. Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> Acesso em 13/02 de 2014.

_____. **Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade**. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <HTTP://portal.mec.gov.br/seesp/index>. Acesso em 25/10/2013.

BRASIL. Ministério da Educação – **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Brasília, DF, 2002.

_____. **Marcos Políticos-Legal da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2010.

CALDART, Roseli S. PEREIRA Isabel B. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expresso Popular. RJ e SP: 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 9ª edição, Porto Alegre/RS: Mediação, 2010

_____. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos “is”**. 9ª Edição, Porto Alegre: 2013

GUERRA , Darlete Seade. ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. **Introdução em Educação do Campo**. Campo Grande: UFSM, 2010

LAPLANE, Adriana. **Uma Análise das Condições para a Implementação de Políticas de Educação Inclusiva no Brasil e na Inglaterra**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol.27, nº 96, Especial, p.689-715, outubro de 2006.

MARQUEZINE, Maria Cristina (org). **Inclusão**. Londrina: UEL, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. FAVERO, Eugênia. PANTOJA, Luísa de Marillac. **Atendimento educacional Especializado**. SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF, 2007.

MOLINA, Mônica C. SÁ, Laís M. **Escola do Campo**. In: CALDART, Roseli S. PEREIRA Isabel B. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da

Educação do Campo. Escola Politécnica de Saúde Jogueir Venâncio, Expresso Popular. RJ e SP: 2012.

ORTEGA, A.C., FONSECA, S.G. **Política de Educação para o mundo rural brasileiro: entre a universalização e a diferenciação dos conteúdos.** Uberlândia: Editora Edufu. Ensino e Revista v. 12, 2004. p. 89-95.

PAGLIA, Edmilson Cesar; PIRES, Ana C. D.; PIRES; QUADROS, P.A.; ANJOS, N.A.; HOELLER, S. Cassia. PIRES, Ana Christina Duarte. **Gestão Democrática da Educação do Campo.** Curitiba: UFPR, Litoral, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento do Ensino Fundamental. **Cadernos Temáticos: Educação do Campo.** Curitiba:SEED-PR, 2005.

WCEFA (World Conference on Education for All/Conferência Mundial de Educação para Todos: Plano de Ação para Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jontiem, Tailândia, 1990.